

Ο χάρτης της εκπαίδευσης διερμηνέων συνεδρίων στην Ελλάδα

Ζωή Ρέστα

Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

*As the world presses eagerly forward toward the accomplishment
of new things, education must also advance no less swiftly.
Education must take a pace set, not by itself,
but by social progress”.*

Franklin Bobbit

(Αναφέρεται στον Saywer 2004: xv)

Abstract

The conference interpreting sector in Greece has never been a topic of research up to now; in particular there isn't any complete description of conference interpreters' education and training in Greece. In this essay, the following are being presented:

All the conference interpreters' training programs –private and public– operating during the academic year 2012-2013 in Greece and the way they have been detected.

The process of designing the survey questionnaire to be distributed to the operators of the above-mentioned conference interpreters' training programs. More specifically, I am hereby presenting the way I used the pedagogy categorization that Franz Pöchhacker (2007) suggested and how, according to his model, I came up with the questions of this survey. The results and the conclusions of the survey; both were drawn according to the questionnaire and they focus on the curriculum, the selection of students, the teaching methods, the students' assessment and the meta-level training of interpreting teachers. This essay includes the first conclusions of a wider survey being conducted in the framework of my PhD dissertation, regarding the professionalization process of conference interpreters in Greece.

Keywords: conference interpreting, education of interpreters in Greece, programs of studies

1. Εισαγωγή

Στην παρούσα εργασία εμφανίζονται τα πρώτα αποτελέσματα της διδακτορικής διατριβής μου η οποία ξεκίνησε τον Μάιο του 2012 στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης και στο Ιόνιο Πανεπιστήμιο. Σκοπός της έρευνας είναι, μεταξύ άλλων,¹ η διερεύνηση του τομέα της εκπαίδευσης διερμηνείας συνεδρίων στην Ελλάδα, η εξαγωγή συμπερασμάτων, η σύγκριση με αντίστοιχα εκπαιδευτικά προγράμματα των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, η διερεύνηση της αγοράς εργασίας διερμηνέων συνεδρίων στην Ελλάδα, ο συνδυασμός των συμπερασμάτων και η υποβολή προτάσεων βελτίωσης του προγράμματος σπουδών των ελληνικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Ωστόσο, από τα παραπάνω στην παρούσα ανακοίνωση θα παρουσιαστούν μόνο τα στοιχεία που έχουν συλλεχθεί μέχρι τον Μάιο του 2013 και αφορούν την εκπαίδευση διερμηνέων συνεδρίων στην Ελλάδα κατά το ακαδημαϊκό έτος 2012-2013. Πριν από αυτό, θα πρέπει να επισημανθούν οι συνθήκες οι οποίες συνέβαλαν στην επιλογή διερεύνησης του εν λόγω θέματος. Όπως μας πληροφορεί ο Franz Pöchhacker (2010:

¹Το ακριβές θέμα της διδακτορικής διατριβής είναι: «Μια θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση της διερμηνείας συνεδρίων στην Ελλάδα σε σύγκριση με τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης».

6),² υπάρχουν ελάχιστα παγιωμένα ερευνητικά ευρήματα τα οποία μπορούν να αξιοποιηθούν από τους διδάσκοντες διερμηνείας και αυτή καθαυτή η κατάσταση καταδεικνύει την ανάγκη διεξαγωγής έρευνας σε αυτό πεδίο σπουδών. Σε αυτό προστίθεται και η άποψη του Jeffrey Cantor,³ ο οποίος χαρακτηρίζει την έρευνα στον εκπαιδευτικό χώρο της διερμηνείας ως «απαραίτητο και ζωτικό συστατικό στοιχείο» του προγράμματος σπουδών.⁴ Πέρα από αυτά, ασάφεια και κατά συνέπεια ανάγκη περαιτέρω μελέτης επικρατεί συγκεκριμένα στον τρόπο διδασκαλίας της διερμηνείας. Ο Daniel Gile (3) μας πληροφορεί ότι δεν υπάρχει επιστημονική βεβαιότητα σε σχέση με τη σχετική αποτελεσματικότητα οποιασδήποτε εκπαιδευτικής μεθόδου ή θεωρίας. Στην έρευνα μας θα εστιάσουμε σε πληροφορίες σχετικές με το πρόγραμμα σπουδών και σε κάποιες κατευθυντήριες γραμμές που περιβάλλουν τον τρόπο διδασκαλίας και τις οποίες ενδέχεται να ακολουθούν οι διδάσκοντες.

Πιο συγκεκριμένα, ο Röschhacker (2007: 45-46) αναφέρει ότι περαιτέρω έρευνας χρήζουν η ακαδημαϊκή υπόσταση της διερμηνείας γενικότερα αλλά και αυτή της διδασκαλίας της, καθώς επίσης ο τρόπος με το οποίο οι παραπάνω εξελίσσονται στο πέρασμα του χρόνου. Συνδυαστικά προτείνει μια τέτοια έρευνα να αφορά μία γλώσσα την οποία δεν έχει αναλύσει σχετικά στον βιβλίο του (2007). Η ελληνική είναι μια από αυτές τις γλώσσες που δε έχει αναλύσει. Συνεπώς, μέσω της έρευνάς μας θα αδράξουμε την ευκαιρία και θα προσπαθήσουμε να καλύψουμε το ερευνητικό «κενό» που επισημαίνει ο Röschhacker. Όμοια, λοιπόν, με το περιγραφικό μοντέλο που ακολούθησε ο ίδιος για να περιγράψει την κατάσταση διδασκαλίας διερμηνείας στο Τμήμα Μετάφρασης και Διερμηνείας του Πανεπιστημίου της Βιέννης (1999: 168), θα μελετήσουμε κι εμείς τις ομοιότητες και τις διαφορές των προγραμμάτων εκπαίδευσης διερμηνείας στην Ελλάδα.⁵

2. Παρουσίαση Προγραμμάτων Εκπαίδευσης Διερμηνέων Συνεδρίων στην Ελλάδα

Κατά την έρευνά μας προσπαθήσαμε να εντοπίσουμε και να καταγράψουμε όλες τις σχολές που προσφέρουν μαθήματα διερμηνείας συνεδρίων κατά το ακαδημαϊκό έτος 2012-2013. Στο Υπουργείο Παιδείας λάβαμε τις απαραίτητες πληροφορίες για τα δημόσια Ανώτατα και Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (προπτυχιακά και μεταπτυχιακά) και για τα ιδιωτικά κολλέγια, στη Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης για τα ιδιωτικά και δημόσια Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης, στον ΕΟΠΠΕΠ (Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού) για τα ιδιωτικά Εργαστήρια Ελευθέρων Σπουδών και στο Υπουργείο Εργασίας για τα Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης.

Οι σχολές που εντοπίστηκαν με ολοκληρωμένα προγράμματα σπουδών εκπαίδευσης διερμηνέων συνεδρίων είναι οι εξής:

- 1) Η Ειδίκευση Διερμηνείας του τμήματος Ξένων Γλωσσών, Μετάφρασης και Διερμηνείας του Ιονίου Πανεπιστημίου στην Κέρκυρα (προπτυχιακές σπουδές σε ΑΕΙ), όπου τα μαθήματα διερμηνείας προσφέρονται μετά το τρίτο έτος σπουδών.

²Συγκεκριμένα αναφέρεται το εξής: “The opportunity of interpreter educators to apply research to their teaching and assessment practices is often limited by the lack of relevant or solid findings. Therefore, the vital issue regarding the role of research in interpreter education is not so much, or not only, that of *using* research but also that of *doing* research in the first place”.

³Αναφέρεται στον D' Hayer 1995: 71.

⁴Ο.π.

⁵ Συγκεκριμένα το μοντέλο που ακολούθησε απαντούσε στο ερώτημα: “To what extent are teaching practices in SI similar or different in the eleven language sections offering interpreter training at the Department of Translation and Interpreting of the University of Vienna?”.

- 2) Το Διατμηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου στη Θεσσαλονίκη (μεταπτυχιακές σπουδές σε ΑΕΙ) σε συνεργασία με τη Γενική Διεύθυνση Διερμηνείας της Ευρωπαϊκής Ένωσης.
- 3) Το πρόγραμμα «Master 1 in Interpretation» και το «Master 2 in Conference Interpretation» ως συνέχεια του πρώτου, στο κολλέγιο *City Unity College*, σε συνεργασία με το Πανεπιστήμιο του Στρασβούργου (μεταπτυχιακές σπουδές).
- 4) Το πρόγραμμα «Διερμηνεία Ι» και το «Διερμηνεία ΙΙ» ως συνέχεια του πρώτου, στο κολλέγιο *Ελληνοαμερικανική Ένωση* στο πλαίσιο του Ιδιωτικού Ελληνοαμερικανικού Πανεπιστημίου.
- 5) Το σεμινάριο «Diploma in Public Service Interpretation» του μεταφραστικού γραφείου *Metaphrasis* στη Θεσσαλονίκη, σε συνεργασία με το *Institute of Linguists* του Λονδίνου.

Πέρα από τα παραπάνω ολοκληρωμένα προγράμματα σπουδών για διερμηνείς συνεδρίων, εντοπίσαμε μεμονωμένα μαθήματα διερμηνείας (όχι απαραίτητα διερμηνείας συνεδρίων) τα οποία διδάσκονται στην Ελλάδα στο πλαίσιο ευρύτερων προγραμμάτων σπουδών συναφών αντικειμένων. Πιο συγκεκριμένα, εντοπίστηκαν τα εξής:

- 1) Τα μαθήματα «Εισαγωγή στη Μετάφραση και Διερμηνεία Ι & ΙΙ» στο τμήμα Γερμανικής Γλώσσας και Φιλολογίας του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου (προπτυχιακό επίπεδο).
- 2) Το μάθημα «Θέματα Θεωρίας της Διερμηνείας Ι» στο Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Ειδίκευσης «Ιταλική Γλώσσα και Πολιτισμός» του Τμήματος Ιταλικής Γλώσσας και Φιλολογίας του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου.
- 3) Το μάθημα «Διερμηνεία Διαπραγματεύσεων Γλώσσα Α'» στο Τμήμα Εφαρμογών Ξένων Γλωσσών στη Διοίκηση και στο Εμπόριο του ΤΕΙ Ηπείρου στην Ηγουμενίτσα, το οποίο περιλαμβάνει όχι μόνο θεωρητική αλλά και πρακτική διδασκαλία διερμηνείας.
- 4) Το μάθημα «Στοιχεία Γενικής Θεωρίας της Διερμηνείας» του τμήματος Γλώσσας, Φιλολογίας και Πολιτισμού Παρευξείνιων Χωρών στο Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, το οποίο περιορίζεται σε μια θεωρητική προσέγγιση της διερμηνείας.
- 5) Ένα θεωρητικό μάθημα διερμηνείας στην ειδικότητα «English Language and Teaching» του κολλεγίου *New York College* (προπτυχιακό επίπεδο) στην Αθήνα.

Σε αυτό το σημείο πρέπει να αναφερθεί ότι στα προγράμματα σπουδών βρέθηκαν οι τίτλοι και άλλων μαθημάτων διερμηνείας σε άλλα τμήματα, τα οποία δεν διδάσκονται κατά το ακαδημαϊκό έτος 2012-2013 ή τα οποία στην πράξη αφορούν μόνο τη μετάφραση.

Στο πλαίσιο της έρευνάς μας μοιράστηκε ένα ερωτηματολόγιο στους γραμματείς ή συντονιστές ή εκπροσώπους διδασκόντων των προγραμμάτων εκπαίδευσης διερμηνέων συνεδρίων και για την ακρίβεια στα προγράμματα εκπαίδευσης που διδάσκουν διερμηνεία σε πρακτικό επίπεδο και όχι μόνο θεωρητικό. Κάναμε αυτή τη διάκριση διότι τα ολοκληρωμένα προγράμματα σπουδών αποσκοπούν στο να καταρτίσουν επαγγελματίες διερμηνείς και συνεπώς έχουν θέσει διαφορετικούς στόχους από τα μεμονωμένα θεωρητικά μαθήματα ενός ευρύτερου προγράμματος σπουδών συναφούς αντικειμένου. Συγκεκριμένα το εν λόγω ερωτηματολόγιο κλήθηκαν να απαντήσουν εκπρόσωποι από το πρόγραμμα εκπαίδευσης διερμηνέων του Ιονίου Πανεπιστημίου, του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου, των κολλεγίων *City Unity College* και *Ελληνοαμερικανική Ένωση* και του γραφείου *Metaphrasis*. Ελήφθησαν απαντήσεις από

όλους πλην του εκπροσώπου του προγράμματος του κολλεγίου *Ελληνοαμερικάνικη Ένωση*.

3. Σύσταση ερωτηματολογίου

Για τη δημιουργία του εν λόγω ερωτηματολογίου λάβαμε υπόψη τις κατηγορίες στις οποίες κατατάσσει ο Pöchhacker (2007: 177-192) την παιδαγωγική διερμηνείας. Συγκεκριμένα, τα ερωτήματά μας συνοψίζονται στις εξής κατηγορίες: πρόγραμμα σπουδών, επιλογή σπουδαστών, διδασκαλία, αξιολόγηση σπουδαστών και περαιτέρω κατάρτιση διδασκόντων.⁶ Πέρα από αυτές, όμως, προσθέσαμε στις κατηγορίες των ερωτημάτων μας εκείνη που δείχνει το γενικό προφίλ του εκάστοτε προγράμματος εκπαίδευσης διερμηνέων ώστε να αποκτήσουμε πλήρη εικόνα των προγραμμάτων.

4. Αποτελέσματα συλλογής δεδομένων και συμπεράσματα

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα κλήθηκαν να απαντήσουν σε 36 ερωτήματα. Παρακάτω θα αναλύσουμε τα συμπεράσματα μερικών εξ αυτών, μιας και το σύνολο των ερωτημάτων είναι τριάντα έξι και το όριο λέξεων της παρούσας εργασίας επιτρέπει να αναφερθούμε ενδεικτικά σε ορισμένα μόνο ερωτήματα της κάθε κατηγορίας.

Στην κατηγορία των ερωτημάτων σχετικά με το προφίλ του προγράμματος οι συμμετέχοντες μας πληροφόρησαν από πότε παρέχεται το εκάστοτε πρόγραμμα και πόσοι φοιτητές έχουν αποφοιτήσει μέχρι το 2012. Στο Ιόνιο, για τεχνικούς λόγους, δεν ήταν δυνατό να λάβουμε την εν λόγω απάντηση. Παρατηρούμε ότι στο Αριστοτέλειο το πρόγραμμα λειτουργεί 9 χρόνια και οι απόφοιτοι είναι 19, στο *City Unity College* λειτουργεί 2 χρόνια και ο απόφοιτος είναι 1 και στο *Metaphrasis* λειτουργεί 3 χρόνια και οι απόφοιτοι είναι 6. Ο αριθμός των αποφοίτων, δηλαδή των σπουδαστών που καταφέρνουν με επιτυχία να περατώσουν τις τελικές εξετάσεις του εκάστοτε προγράμματος και συνεπώς τις σπουδές τους συγκριτικά με τον συνολικό αριθμό των διδασκόμενων, είναι αποδεικτικό στοιχείο του κατά πόσο χρησιμοποιούνται αποτελεσματικές διδακτικές μέθοδοι και εν συνεχεία κατά πόσο επιτυγχάνονται οι στόχοι που έχουν τεθεί κατά τον αρχικό σχεδιασμό του εκάστοτε προγράμματος σπουδών. Σχετικά ο Norman Gronlund αναφέρει: «Όταν η πλειοψηφία των σπουδαστών σημειώνει χαμηλή απόδοση στις αξιολογήσεις, μπορεί να ευθύνονται οι ίδιοι οι σπουδαστές, αλλά η δυσκολία είναι πιθανόν να εντοπιστεί στην καθοδήγηση. Ο καθηγητής μπορεί να αποσκοπεί σε διδακτικά αποτελέσματα μη εφικτά για τους σπουδαστές ή μπορεί να χρησιμοποιεί αναποτελεσματικές μεθόδους για να επιφέρει τις επιθυμητές αλλαγές».⁷ Ο David Sawyer (2004: 113) συμπληρώνει: «Ως εκ τούτου, τα υψηλά ποσοστά αποτυχίας αποτελούν μια ένδειξη ότι οι στόχοι του προγράμματος δεν επιτυγχάνονται».

Στην ίδια κατηγορία ερωτημάτων μας απασχόλησε ιδιαίτερα και η απάντηση στο ερώτημα «Ποια κατεύθυνση γλωσσικού συνδυασμού έχει τη μεγαλύτερη συμμετοχή;». Όλοι οι συμμετέχοντες απάντησαν: «Αγγλικά προς Ελληνικά». Σε αυτό το σημείο, άξιο μελέτης είναι το κατά πόσο η προτίμηση των σπουδαστών ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας διερμηνέων στην Ελλάδα. Αυτό θα μελετηθεί στα επόμενα στάδια της έρευνας, αφού συλλεχθούν οι απαραίτητες πληροφορίες από τα γραφεία παροχής υπηρεσιών διερμηνείας. Προς αυτή την κατεύθυνση μας παροτρύνει και ο Sergio Viaggio, ο οποίος απευθυνόμενος σε σπουδαστές διερμηνείας στη

⁶Οι ακριβείς όροι που προτείνονται από τον Pöchhacker (2007: 177-192) είναι: curriculum, selection, teaching, assessment, meta-level training. Η μετάφραση στα ελληνικά έγινε από εμένα.

⁷ Αναφέρεται στον Sawyer 2004: 113.

βιβλιογραφία του αναφέρει: «Δεν μπορώ να σας πω ποιες γλώσσες να μάθετε –όλα εξαρτώνται από το σε ποια αγορά στοχεύετε».⁸

Παρακάτω, στο ερώτημα «Υπάρχει κατώτατο ή ανώτατο όριο συνδυασμού γλωσσών στα μαθήματα των οποίων επιτρέπεται να συμμετάσχουν οι φοιτητές; Αν ναι, ποιο;», λάβαμε τις εξής απαντήσεις: Στο Ιόνιο Πανεπιστήμιο κατώτατο όριο είναι ο ένας γλωσσικός συνδυασμός και προς τις δύο κατευθύνσεις (ευθεία και αντίστροφη διερμηνεία), στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο και στο *City Unity College* είναι οι δύο συνδυασμοί γλωσσών (ευθεία διερμηνεία μόνο), ενώ στο *Metaphrasis* ούτως ή άλλως διδάσκεται μόνο ο συνδυασμός Αγγλικά-Ελληνικά (ευθεία και αντίστροφη διερμηνεία). Όσον αφορά το ανώτατο όριο, δεν δόθηκε καμία σχετική απάντηση παρά μόνο από το πρόγραμμα του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου, όπου άτυπα ανώτατο όριο είναι οι τρεις συνδυασμοί. Σχετικά αναφέρεται στη βιβλιογραφία μας από την Heike Lamberger-Felber ότι δεν πρέπει να θυσιάζουμε την ποιότητα των γλωσσών εργασίας για χάρη της ποσότητας. Προσθέτει επίσης ότι οι σπουδαστές θα πρέπει να εξασκούν επαρκώς όλες τις γλώσσες εργασίας τους, χωρίς να δείχνουν κάποια προτίμηση, καθώς μπροστά στο μικρόφωνο πρέπει να είναι όλες στο ίδιο καλό επίπεδο.⁹

Προχωρώντας στην επόμενη κατηγορία ερωτημάτων που αφορά το πρόγραμμα σπουδών, θα αναφερθούμε στα είδη διερμηνείας που διδάσκονται στα εν λόγω προγράμματα εκπαίδευσης διερμηνέων. Όλοι οι συμμετέχοντες δήλωσαν ότι διδάσκουν, είτε τυπικά βάσει του προγράμματος σπουδών είτε άτυπα, ταυτόχρονη, διαδοχική, ψιθυριστή διερμηνεία και διερμηνεία διαμεσολάβησης. Ωστόσο οι βιβλιογραφικές πηγές υπογραμμίζουν την ανάγκη προσαρμογής των προγραμμάτων σπουδών σε νέα ανερχόμενα είδη διερμηνείας. Ήδη συχνά ακούμε για τηλεδιασκέψεις όπου απαιτείται διερμηνεία, διερμηνεία μέσω τηλεφώνου, διερμηνεία σε τηλεοπτικούς σταθμούς. Με άλλα λόγια, απαντώνται είδη διερμηνείας στα οποία ο διερμηνέας καλείται να εργαστεί χωρίς να βρίσκεται στο ίδιο μέρος με τον ομιλητή και προκύπτουν δυσκολίες νέας φύσης. Αυτό ακριβώς επισημαίνουν οι Minako O'Hagan και David Ashworth (2002: 95), η Ingrid Kurz (1997: 127-131), ενώ η Liese Katschinka αναφέρεται σε μια αγορά διερμηνείας η οποία αλλάζει και αφήνει πίσω τους παραδοσιακούς διερμηνείς συνεδρίων, δημιουργώντας την ανάγκη για νέα προγράμματα σπουδών και για την αντίστοιχη επαγγελματική κατοχύρωση αυτών των νέων ειδών διερμηνέων.¹⁰ Ο Sawyer (2004: 4) με τη σειρά του παρουσιάζει τον ρόλο της τεχνολογίας στις υπηρεσίες διερμηνείας ως μία πρόκληση για τη διδακτική της διερμηνείας, αναφέροντας την ανάγκη για τη δημιουργία απαραίτητου λογισμικού προγράμματος εξάσκησης. Τις διαφορετικές ανάγκες της διερμηνείας διαμεσολάβησης από αυτές της διερμηνείας συνεδρίων αναλύει ο Martin Grünberg,¹¹ ενώ αυτές της δικαστικής διερμηνείας η Christine Springer.¹² Επομένως τα προγράμματα εκπαίδευσης διερμηνέων συνεδρίων θα πρέπει να διευρύνουν το εκπαιδευτικό πεδίο τους και κατά συνέπεια το πρόγραμμα σπουδών τους, ώστε οι απόφοιτοί τους να έχουν λάβει την απαραίτητη κατάρτιση και για τα νέα είδη διερμηνείας, δεδομένου βέβαια ότι υπάρχουν οι απαραίτητοι οικονομικοί πόροι και το κατάλληλο διδακτικό προσωπικό (Alastair Scouller).¹³

Παρακάτω, στο ερώτημα «Στο πλαίσιο των σπουδών προβλέπεται η πρακτική άσκηση των σπουδαστών;», απάντησαν «όχι» οι συμμετέχοντες από το Ιόνιο

⁸ Αναφέρεται στους Kurz και Moisl 1997: 124.

⁹ Αναφέρεται στην Kurz 1997: 116.

¹⁰ Αναφέρεται στον Picken 1988: 124.

¹¹ Αναφέρεται στην Kurz 1997: 133-137.

¹² Αναφέρεται στην Kurz 1997: 138-144.

¹³ Αναφέρεται στον Picken(1988: 70.

Πανεπιστήμιο και από το *Metaphrasis*, «ναι, προαιρετικά» από το *City Unity College* και «ναι, υποχρεωτικά» από το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο. Σχετικά, η Kalina προτρέπει όσους ασχολούνται με τη διδακτική της διερμηνείας συνεδρίων να προετοιμάζουν τους σπουδαστές για τις πραγματικές συνθήκες εργασίας, με οποιεσδήποτε δυσκολίες πιθανόν προκύπτουν, τις οποίες συχνά η θεωρία προσπερνά, ώστε να γνωρίζουν πώς να τις αντιμετωπίζουν στην εργασιακή τους καθημερινότητα.¹⁴ Οπότε η πρακτική άσκηση θα έπρεπε, σύμφωνα με την έρευνα μας, να αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι του προγράμματος σπουδών διερμηνέων συνεδρίων, η οποία μπορεί μετά την αποφοίτηση να αξιοποιηθεί ως προϋπηρεσία στα πρώτα βήματα των νεαρών διερμηνέων (Katschinka).¹⁵

Στην επόμενη κατηγορία ερωτημάτων ασχοληθήκαμε με την επιλογή των σπουδαστών. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα ερωτήθηκαν, μεταξύ άλλων, σχετικά με τα κριτήρια επιλογής. Οι απαντήσεις που λάβαμε μαρτυρούν την ποικιλία στις προσεγγίσεις για τα επιθυμητά προσόντα κατά την έναρξη των σπουδών και επιβεβαιώνουν τον Sawyer (2004: 98), ο οποίος αναφέρει ότι μέχρι σήμερα (2004) οι δομές για τη αξιολόγηση στην εκπαίδευση διερμηνείας δεν έχουν οριστεί με ακρίβεια. Συγκεκριμένα, στο Ιόνιο Πανεπιστήμιο τα κριτήρια είναι η παρακολούθηση δύο ετών γενικών μεταφραστικών σπουδών στο ίδιο τμήμα (το γνωστό σύστημα Υ για τα προγράμματα σπουδών μετάφρασης και διερμηνείας), το γλωσσικό επίπεδο της ξένης και της μητρικής γλώσσας, η κατανόηση της δομής κειμένων και οι γενικές γνώσεις στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο η κατοχή πτυχιακού τίτλου σπουδών, το επαρκές γλωσσικό επίπεδο τουλάχιστον δύο ξένων γλωσσών, η εξαιρετική γνώση της μητρικής, η εξάμηνη διαμονή στο εξωτερικό και η ικανότητα εντοπισμού της δομής και της βασικής πληροφορίας του κειμένου στο *City Unity College* είναι η κατοχή πρώτου πτυχιακού τίτλου σπουδών, οι γενικές γνώσεις, η ευκολία μεταφοράς από τη μία γλώσσα στην άλλη, η εκφορά λόγου, η ταχύτητα, η αντίληψη και το γλωσσικό επίπεδο μητρικής και ξένων γλωσσών στο *Metaphrasis* δεν διεξάγονται εισαγωγικές εξετάσεις, ενώ επιλέξιμοι σπουδαστές είναι όσοι έχουν μεταφραστικές γνώσεις (όχι απαραίτητα πτυχίο), γνώσεις αγγλικών επιπέδου Proficiency και ελληνικών επιπέδου τουλάχιστον δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Στη βιβλιογραφία εντοπίσαμε μια πληθώρα προτεινόμενων προσόντων εν δυνάμει φοιτητών διερμηνείας.¹⁶ Άξια αναφοράς και εμπειρικής έρευνας είναι η παρατήρηση του Sawyer (2004: 109), ότι όσο πιο σύντομη είναι η διάρκεια του προγράμματος σπουδών, τόσο μεγαλύτερη βαρύτητα θα πρέπει να δίνεται στις εισαγωγικές εξετάσεις. Σε κάθε περίπτωση είναι απαραίτητο να προκαθορίζονται σαφή κριτήρια εισαγωγής, ώστε να μην υπάρχουν αποκλίσεις τόσο από τους στόχους του εκάστοτε προγράμματος σπουδών, όσο και από την δεοντολογία στις διαδικασίες αξιολόγησης (Gipps).¹⁷

Η τέταρτη κατηγορία ερωτημάτων αφορά τη διδασκαλία. Στο ερώτημα «Ο ομιλητής έχει μητρική γλώσσα τη γλώσσα στην οποία κάνει την παρουσίαση της ομιλίας; (πχ. στη γερμανική ομιλία μιλά Γερμανός;)» όλοι οι συμμετέχοντες απάντησαν θετικά εκτός από εκείνον που εκπροσωπούσε το Ιόνιο Πανεπιστήμιο. Σύμφωνα με τη Nancy Schweda Nicholson, η παρουσία ομιλητών με μητρική την ξένη γλώσσα εργασίας των

¹⁴ Αναφέρεται στους Dollerup και Lindegaard 1994: 226, 232.

¹⁵ Αναφέρεται στον Picken 1988: 151.

¹⁶ Αναφορές βρίσκουμε παραδείγματος χάριν στον Robin Setton (αναφέρεται στους Seymour και Liu 1994: 55-66), στον Christian Heynold (αναφέρεται στον Dollerup 1994: 14-16), στη Margareta Bowen (αναφέρεται στον Dollerup 1994: 177-181), στον Friedrich Kainz (αναφέρεται στην Kurz 1996: 137),¹⁶ στον Louis Paulovsky (αναφέρεται στην Kurz 1996: 137), στον David Gerver και τους Patricia Longley και Wallace Lambert (αναφέρεται στην Kurz 1996: 125) κα.

¹⁷ Αναφέρεται στον Sawyer 2004: 95.

σπουδαστών συμβάλλει στη δημιουργία των απαιτούμενων δεξιοτήτων. Ακόμα περισσότερο, προσθέτει, η παρουσία δίγλωσσων εκπαιδευτών προσφέρει μια προστιθέμενη αξία στη γενικότερη αποτελεσματικότητα του μαθήματος.¹⁸ Συνεπώς μια σχετική έρευνα που θα επιβεβαιώνει ή θα διαψεύδει αυτή τη θεωρία για τα ελληνικά δεδομένα, θα συνέβαλλε σημαντικά στη δημιουργία ενός αποτελεσματικού προγράμματος σπουδών.

Παρακάτω, στο ερώτημα «Στο πλαίσιο των σπουδών προβλέπεται η διοργάνωση προσομοιώσεων συνεδρίων για την εξάσκηση των φοιτητών; Αν ναι, πόσο συχνά;» λάβαμε τις εξής απαντήσεις: από το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο «ναι, από το δεύτερο εξάμηνο σπουδών, μία φορά κάθε μήνα», από το Ιόνιο Πανεπιστήμιο «τυπικά βάσει προγράμματος σπουδών όχι, αλλά άτυπα από το δεύτερο εξάμηνο σπουδών, μία φορά το εξάμηνο», από το *City Unity College* «ναι, από τον Μάρτιο του κάθε έτους, δύο φορές την εβδομάδα» και από το *Metaphrasis* «ναι, τρεις φορές τον χρόνο». Παρατηρούμε ακόμη μία φορά ποικιλία στις απαντήσεις, η οποία μας κάνει να αναρωτιόμαστε για την βέλτιστη προσέγγιση. Η Kalina μέσω της έρευνάς της έχει οδηγηθεί στο συμπέρασμα ότι η εκπαίδευση θα πρέπει να περιλαμβάνει την πλήρη ενημέρωση των φοιτητών σε σχέση με τις απαιτήσεις της αγοράς και να τους δίνει τη δυνατότητα να προετοιμάζονται κατάλληλα για τις ενδεχόμενες δυσκολίες της εργασίας, ώστε ολοκληρώνοντας τις σπουδές τους να έχουν αποκτήσει τις δεξιότητες επαγγελματία.¹⁹ Προφανώς, μετά την πρακτική άσκηση σε πραγματικές συνθήκες εργασίας, οι προσομοιώσεις συνεδρίων συνιστούν ένα τεχνητό περιβάλλον όπου οι σπουδαστές μπορούν να εξασκηθούν υπό συνθήκες όμοιες με αυτές της πραγματικής εργασιακής καθημερινότητας των διερμηνέων.

Στην πέμπτη κατηγορία ερωτημάτων ασχοληθήκαμε με την αξιολόγηση των σπουδαστών. Στο ερώτημα «Πραγματοποιούνται ενδιάμεσες εξετάσεις;» οι απαντήσεις ήταν θετικές από όλους τους συμμετέχοντες στην έρευνα εκτός από το *Metaphrasis*. Το τοπίο σχετικά με το ποια πρακτική είναι προτιμότερη διαλευκαίνει ο Gronlund, ο οποίος υπογραμμίζει τη σημασία των ενδιάμεσων εξετάσεων, καθώς προσφέρουν τη δυνατότητα να εντοπιστούν οι αδυναμίες του εκάστοτε προγράμματος και να βελτιωθούν οι εκπαιδευτικές μέθοδοι και τα σχετικά αποτελέσματα μέχρι τις τελικές εξετάσεις.²⁰ Επίσης, σύμφωνα με τον Sawyer (2004: 112), αυτές οι εξετάσεις προσφέρουν στους διδάσκοντες την ικανότητα πρόβλεψης για το αν οι υποψήφιοι θα έχουν τη δυνατότητα να συνεχίσουν και να ολοκληρώσουν με επιτυχία τις σπουδές τους. Πιθανόν, βασιζόμενοι σε αυτή την ικανότητα πρόβλεψης, οι διδάσκοντες στο πρόγραμμα του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου δεν δίνουν την δυνατότητα επανεξέτασης και συνέχισης των σπουδών στους φοιτητές που δεν επιτυγχάνουν στις ενδιάμεσες εξετάσεις.

Σχετικά με τις τελικές εξετάσεις τέθηκε το ερώτημα «Οι απολυτήριες εξετάσεις έχουν διαφορά σε σχέση με τις προηγούμενες;». Οι συμμετέχοντες απάντησαν πως δομικά δεν υπάρχει κάποια ουσιαστική διαφορά σε σχέση με τις προηγούμενες εξετάσεις, απλώς οι ομιλίες είναι πιο δύσκολες. Συγκεκριμένα στο *City Unity College* οι τελικές εξετάσεις διαρκούν τρεις ώρες. Όπως αναφέραμε και παραπάνω, ο αριθμός των επιτυχόντων των τελικών εξετάσεων μαρτυρά πολλά σε σχέση με την αποτελεσματικότητα των εκάστοτε διδακτικών μεθόδων και του αντίστοιχου προγράμματος σπουδών (Sawyer 2004: 113). Πέρα από αυτό, σύμφωνα με τον Röchhacker (2007: 187), οι απολυτήριες εξετάσεις αποτελούν το τελευταίο βήμα πριν την είσοδο των νέων διερμηνέων στην αγορά εργασίας και υπό αυτό το πρίσμα θα

¹⁸ Αναφέρεται στον Dollerup 1994: 214.

¹⁹ Αναφέρεται στον Dollerup (1994: 231).

²⁰ Αναφέρεται στον Sawyer (2004: 113).

πρέπει να αξιολογούνται, οπότε απαιτείται η τυποποίηση παραμέτρων αξιολόγησης που θα εξασφαλίζουν την εγκυρότητα, τη διαφάνεια και την αξιοπιστία αυτών των εξετάσεων.

Στην τελευταία κατηγορία ερωτημάτων ασχοληθήκαμε με την περαιτέρω κατάρτιση των διδασκόντων. Συγκεκριμένα, τέθηκε το ερώτημα «Οι διδάσκοντες του προγράμματος καταρτίζονται περαιτέρω;». Όλες οι απαντήσεις των συμμετεχόντων ήταν θετικές. Η ομοφωνία αυτή υποστηρίζεται και θεωρητικά από τον Setton, ο οποίος αναφέρεται στη δυσκολία αυτού του είδους σπουδών να αποκτήσουν ένα ακαδημαϊκό αποτύπωμα και στην απουσία δομημένης παιδαγωγικής της διερμηνείας συνεδρίων,²¹ από τον Sawyer (2004: 2) ο οποίος περιγράφει ως εντυπωσιακή τη διαρκή έλλειψη ακαδημαϊκού καθεστώτος στον τομέα των σπουδών διερμηνείας, από τον Röchhacker (2007: 43), από τη Linda Anderson, τον Lohn Doods, τον Gile²² και την Kurz (1996: 15) που μιλούν για την έλλειψη εμπειρικών δεδομένων που θα μπορούσαν να υποστηρίξουν τις υπάρχουσες θεωρίες διερμηνείας, από τη Sandrelli που αναφέρεται κι εκείνη με τη σειρά της στην έλλειψη ενιαίας διδακτικής της διερμηνείας²³ και από άλλους. Τέλος ο Scouller τονίζει την ανάγκη για τη δημιουργία προγραμμάτων όπου θα εκπαιδεύονται μελλοντικοί διδάσκοντες συγκεκριμένα δικαστικής διερμηνείας.²⁴

5. Επίλογος

Από τις παραπάνω ερωτήσεις, οι οποίες παρουσιάζονται ενδεικτικά για την κάθε κατηγορία ερωτημάτων, οδηγούμαστε στα εξής γενικά συμπεράσματα:

1) Δεν υπάρχουν κοινές κατευθυντήριες γραμμές όσον αφορά τη διδακτική της διερμηνείας στην Ελλάδα, όπως παρατηρούμε από τα απαντήσεις του ερωτηματολογίου. Είναι γεγονός ότι για την Ελλάδα συγκεκριμένα, δεν διαθέταμε μέχρι πρότινος κανένα στοιχείο σχετικά με τη διερμηνεία συνεδρίων και φυσικά την παραμικρή εμπειρική προσέγγιση. Αυτό καθιστά την παρούσα έρευνα απολύτως χρήσιμη, ενώ τα αποτελέσματα της θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν ως βάση δεδομένων για περαιτέρω έρευνα, καθώς ευελπιστούμε ότι θα καταφέρουμε, ολοκληρώνοντας την εν λόγω διατριβή, να καταρτίσουμε ένα πρόγραμμα σπουδών που θα ανταποκρίνεται στις σύγχρονες απαιτήσεις της αγοράς της διερμηνείας. Προς αυτή την κατεύθυνση μας ενθαρρύνουν ο Sawyer (2004: 3) και ο Setton²⁵, που μιλούν για την ανάγκη δημιουργίας προγράμματος σπουδών για την αποτελεσματική κατάρτιση διερμηνέων εν όψει των μελλοντικών εκπαιδευτικών προκλήσεων.

2) Η συνεχώς μεταβαλλόμενη αγορά εργασίας των διερμηνέων και η διαμόρφωση νέων ειδών διερμηνείας συμβάλλουν με τη σειρά τους στην ανάγκη για αναθεώρηση των υπάρχοντων προγραμμάτων σπουδών. Όπως μας πληροφορεί η Katschinka, η νέα γενιά διερμηνέων θα πρέπει να είναι απολύτως προσαρμοσμένη στις νέες απαιτήσεις της αγοράς, δεδομένου ότι η αγορά της διερμηνείας δε συρρικνώνεται, αλλά αλλάζει.²⁶ Βέβαια δεν θα πρέπει να απορρίψουμε κάθε προσέγγιση του παρελθόντος. Η ιστορία της διερμηνείας και τα μαθήματα του παρελθόντος μας έχουν διδάξει πολλά που θα πρέπει να τα έχουμε κατά νου κατά τον σχεδιασμό του νέου προγράμματος σπουδών (Bowen).²⁷

²¹ Αναφέρεται στον Dollerup (1994: 196, 198).

²² Αναφέρεται στην Kurz (1996: 15).

²³ Αναφέρεται στους Garzone και Mead και Viezzi 2002: 191.

²⁴ Αναφέρεται στον Picken 1988: 69.

²⁵ Αναφέρεται στους Seymour και Liu 1994: 64.

²⁶ Αναφέρεται στον Picken 1988: 121.

²⁷ Αναφέρεται στον Dollerup 1994: 167-173.

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, μπορούμε να προτείνουμε –προς το παρόν, μιας και η έρευνα βρίσκεται ακόμη σε αρχικό στάδιο– την περαιτέρω μελέτη της παιδαγωγικής διερμηνείας στην Ελλάδα. Όλοι οι παραπάνω συστατικοί παράγοντες της παιδαγωγικής διερμηνείας, που προτείνει ο Pöchhacker, μπορούν να αποτελέσουν τα κριτήρια βελτίωσης των παρόντων πρακτικών στο μέλλον. Προς αυτή την κατεύθυνση θα ωθήσουν την έρευνα τα στοιχεία από την αγορά εργασίας των διερμηνέων συνεδρίων στην Ελλάδα κατά τα τρέχοντα έτη, τα οποία συλλέγονται εν τω μεταξύ.

Εμείς οι ίδιοι οι διερμηνείς πρέπει να στραφούμε στην έρευνα στο πεδίο της διδακτικής της διερμηνείας και να την προωθήσουμε, ώστε να καθιερωθούν τα απαραίτητα πρότυπα για τη διδασκαλία διερμηνέων συνεδρίων στην Ελλάδα, αν δεν θέλουμε να παράγουμε αποφοίτους που δε θα έχουν αντίκρισμα στην αγορά εργασίας. Πρόκειται, με άλλα λόγια, για σημαντικά ζητήματα τα οποία πρέπει να λάβουμε υπόψη αν επιθυμούμε να προσφέρουμε ουσιαστική αποτελεσματική διδασκαλία. Η απαραίτητη βιβλιογραφία υπάρχει και επικαιροποιείται συνεχώς, τα στοιχεία για την Ελλάδα συλλέγονται, οπότε μένει να καταρτίσουμε το κατάλληλο πρόγραμμα σπουδών για τα δεδομένα μας.

Η αγορά της διερμηνείας μεταβάλλεται, το ίδιο καλούμαστε να κάνουμε τώρα και εμείς.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- D' Hayer D. (2006). «Training Conference Interpreters: an experiential approach to teaching and learning». Στο *Investigations in university teaching and learning* 3:2, 67-72.
- Dollerup C. και A. Lindegaard (1994). *Teaching Translation and Interpreting 2*. Amsterdam & Philadelphia: Benjamins.
- Garzone G. και P. Mead και M. Viezzi (2002). *Perspectives on Interpreting*. Forli: Biblioteca della scuola superiore di lingue moderne per interpreti e traduttori.
- Gile D. “Optimizing Conference Interpreter Training through research; General conclusion”. Στο http://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=16&ved=0CF4QFjAFOAo&url=http%3A%2F%2Fcinandgile.com%2Fn4%2520genconclusion%2520Helsinki%2520AIICconfintrain.ppt&ei=nzbzUPm-EYSVtQbZxoGgAQ&usq=AFQjCNH03kl6h1SFUqw4NahxvSWxI4xLJA&sig2=p5XS0_OVmb4whDijMMidug&bvm=bv.1357700187.d.Yms
- Kurz I. (1996). *Simultandolmetschen als Gegenstand der interdisziplinären Forschung*. Wien: WUV- Univ.-Verl.
- Kurz I. και A. Moisl (1997). *Berufsbilder für Übersetzer und Dolmetscher*. Wien: WUV- Univ.-Verl.
- O’ Hagan M. και D. Ashworth (2002). *Translation-mediated communication in a digital world*. Clevedon & New York: Cromwell.
- Picken C. (1988). *Translators and interpreters mean business*. London: Aslib
- Pöchhacker F. (1999). «Teaching Practices in Simultaneous Interpreting». Στο 30th Anniversary Conference of the MIIIS Graduate School of Translation and Interpretation. <http://jait.sakura.ne.jp/Articles/%93%AF%8E%9E%92%CA%96%F3%8B%B3%88%E7.pdf>, 157-176.
- Pöchhacker F. (2007). *Introducing interpreting studies*. New York: Routledge.
- Pöchhacker F. (2010). «The role of research in interpreter education». Στο *Translation and Interpreting*, 2:1, 1-10.
- Sawyer D.B. (2004). *Fundamental aspects of interpreter Education*. Amsterdam & Philadelphia: Benjamins.
- Seymour R.K. και C.C. Liu (1994). *Translation and interpreting: Bridging East and West*. Hawaii: University of Hawaii Press.